

УДК 371.12:351.851

СИТУАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ВЫБОРА СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОМ ПРИ ПРИНЯТИИ РЕШЕНИЙ В ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЯХ

Шаповалов В.И., Шуванов И.Б., Шуванова В.П.

*Сочинский государственный университет, Сочи,
e-mail: shapovalov_vi@mail.ru, schuvanov@rambler.ru*

В статье стиль деятельности педагога рассматривается как постановочный элемент управления образовательным процессом, направленный на выработку таких методов и приемов (сценариев) воздействия на ученика, которые обязательно приведут к планируемым учебным и воспитательным результатам с максимальной пользой, как для личности ученика, так и для оптимизации взаимоотношений в системе «педагог – ученик». Чтобы научить педагога использовать адекватные стили деятельности для успешного принятия решений в различных проблемных ситуациях, предлагается алгоритм выбора стиля педагогической деятельности; своеобразный «психологический тренажер», ориентированный на формирование принципов, правил, подходов, а в целом стиля деятельности, и основанный на известной ситуационной модели выбора стиля деятельности при принятии решений Врума и Йеттона. Проработка различных ситуационных моделей, используемых в «тренажере», помогает педагогу осознать необходимость наличия арсенала гибких стилей деятельности для решения разнообразных, и возможно, непредвиденных проблемных ситуаций в системе «педагог – ученик». В практической части работы на основе анализа корреляционных связей показано, что детерминированные стили деятельности (решения на основе использования «психологического тренажера») в большей степени соответствуют эталону (оценке экспертов), то есть более продуктивные и адекватные ситуации, чем индивидуальные – основанные на повседневных привычках управления учебным процессом. Таким образом, «психологический тренажер» – это задаваемый извне алгоритм выбора стилей деятельности. По мере освоения алгоритма у педагога появляется поведенческий навык использования адекватных стилей, которые интериоризируясь во внутренний план становятся психологическим механизмом индивидуального стиля деятельности. Реализованный психологический механизм со временем становится компетенцией, проявляющейся в готовности использовать педагогом оптимальные стили деятельности в любых проблемных ситуациях.

Ключевые слова: ситуационная модель, стиль деятельности педагога, проблемная ситуация, принятие решения, система «педагог – ученик», «психологический тренажер»

SITUATIONAL MODEL OF SELECTING THE STYLE OF ACTIVITY BY THE TEACHER WHEN TAKING DECISIONS IN PROBLEM SITUATIONS

Shapovalov V.I., Shuvanov I.B., Shuvanova V.P.

Sochi State University, Sochi, e-mail: shapovalov_vi@mail.ru, schuvanov@rambler.ru

The article considers the teacher's activity style as a staged element of the educational process management aimed at developing such methods and techniques (scenarios) of impact on the student that will necessarily lead to the planned educational and educative results with maximum benefit both for the student's personality and for optimizing the relationship in the system «teacher-to-student». To teach an educator to use adequate styles of activity for successful decision making in various problem situations, the article proposes an algorithm for choosing a style of pedagogical activity; a kind of «psychological simulator» oriented towards the formation of principles, rules, and approaches, and in general a style of activity based on the well-known situational model for choosing the style of activity when making decisions by Vroom and Yetton. The study of various situational models used in the «simulator» helps the teacher to realize the need for supplies of flexible styles of activity to solve various and possibly unexpected problem situations in the «teacher-to-student» system. In the practical part of the work based on the analysis of correlations, it is shown that deterministic styles of activity (decisions based on the use of a «psychological simulator») are more consistent with the standard (expert assessment), that is, more productive and normal situations than individual ones based on everyday customs management of the educational process. So, the «psychological simulator» is an externally defined algorithm for choosing activity styles. When teacher acquires the algorithm, he has a habit of using normal styles, which, being internalized into an internal plan, become the psychological mechanism of an individual style of activity. Over time, the implemented psychological mechanism becomes a competence, manifested in the readiness of the teacher to use the optimal styles of activity in any problem situations.

Keywords: situational model, style of teaching, problem situation, decision making, system «teacher-to-student», «psychological simulator»

Педагогический менеджмент рассматривает стиль деятельности педагога как специфически организованную, вариативную по ситуации динамическую систему психолого-педагогических средств, приемов, навыков, методов и способов осуществления педагогического управления, включающую по необходимости те или иные

функции управления: организацию, планирование, контроль, мотивацию, принятие решений, коммуникацию [1, 2]. С точки зрения управления учебным процессом всю педагогическую деятельность можно представить как постоянно сменяющиеся методы и приемы работы с учащимися, т.е. стили управления [3].

В различных педагогических ситуациях для эффективного управления обучением педагог должен произвольно либо непроизвольно (интуитивно, субъективно) менять стиль деятельности, приспосабливаясь к условиям, возникающим в системе «педагог – ученик». В этом случае можно различать: стиль управления мотивацией ученика к учебной деятельности, стиль управления профориентационной работой, стиль убеждения, стиль принятия решений, стиль разрешения конфликтов в группе, стиль преподнесения учебного материала и т.д. Стиль деятельности педагога также меняется в условиях общения: формального (официального) или неформального («по душам»); с мальчиком (ми) или девочкой (ми) (гендерный фактор), с «трудными» детьми; с детьми, имеющими разные успехи в обучении, разные уровни социального статуса в группе, разные взгляды на значимость образования и пр.

Стиль деятельности педагога следует рассматривать как постановочный элемент управления образовательным процессом, направленный на выработку таких методов и приемов (сценариев) воздействия на ученика, которые обязательно приведут, во-первых, к планируемым учебным и воспитательным результатам с максимальной пользой для личности ученика, во-вторых, к оптимизации взаимоотношений в системе «педагог – ученик», что является важным стратегическим фактором успешности развития этих отношений в будущем. В таком качестве стиль деятельности педагога становится системообразующим фактором успешности всего процесса обучения и воспитания [4].

Таким образом, подход педагогического менеджмента к пониманию стиля деятельности, как вариативной составляющей в деятельности педагога в новых условиях социальных требований к формированию конкурентоспособной личности учащегося, является, безусловно, актуальным [5].

Необходимо отметить, что в России проблема стиля управления образовательным процессом решается своеобразно. В обществе довлеет мнение, что образовательный процесс – это, прежде всего, процесс формирования предметных компетенций на фоне жесткой социально-образовательной регламентации (установления обязательных правил, определяющих порядок деятельности, считающийся единственным нормальным, приемлемым в данном обществе) [6].

Многие ученые (А.В. Аракелов, М.Ф. Алиева [7]; Т.А. Баширов, А.И. Нафикова [8]; В.М. Данильченко [9]; А.А. Мейдус [10]; А.В. Панибратцев [11]; С.В. Чернов [12] и др.) отмечают, что глобализация

образования в российской среде, вопреки широкому мнению о гуманизации и демократизации обучения, на самом деле усиливает процесс подготовки узконаправленного, жестко ориентированного на выполнение главным образом предметных компетенций специалиста в связи со стандартизацией (унификацией) процесса обучения.

В условиях известного специфического менталитета россиянина, ориентированного на свободу духа и изъявление своих позиций, глобализация ущемляет возможность развития социального, профессионального и личностного потенциала ученика, загоняет личность в рамки норм и требований западного образовательного сообщества, которое само часто отвергает эти требования и нормы.

Опыт педагогического управления западных стран показал, что обезличенное (технократическое, рациональное) обучение всегда более эффективно с точки зрения формирования профессиональных компетенций, но всегда недостаточно для формирования полноценной гармонически развитой личности. Проблема формирования полноценной гармонически развитой личности для России является первостепенной с точки зрения обеспечения конкурентоспособности страны [13]. Социально-психологическая стойкость личности россиянина – главнейший фактор конкурентоспособности страны и в системе международного сообщества. Поэтому именно в направлении разрушения идеологических, моральных, ценностных, патриотических и др. устоев молодого человека приходится основной удар идеологов Запада. И в этом им невольно способствует современная теория глобализации [14].

Практика свидетельствует, что с формированием социально-психологических компетенций обучающихся не все благополучно в нашем обществе. Наши выпускники в жизненных ситуациях, как правило, испытывают трудности при возникновении тех профессиональных и социальных проблем, которые для их успешного разрешения требуют от человека именно социально-психологической конкурентоспособности. Подчеркнем, что социально-психологическая конкурентоспособность – главный фактор успешности целенаправленного использования приобретенных в процессе обучения профессиональных (предметных) компетенций.

Эффективное управление учебным процессом в современных условиях предполагает равнозначное формирование как предметных, так и социально-психологических знаний и умений в их системном единстве,

что является принципиально важной составляющей развития реально конкурентоспособно действующей личности будущего специалиста. Для этого педагог должен владеть приемами и методами формирования предметных и социально-психологических знаний и умений учащихся в разнообразных учебных и жизненных проблемных ситуациях, т.е. обладать эффективным стилем управления образовательным процессом.

Цель исследования: разработать и апробировать алгоритм выбора стиля педагогической деятельности, ориентированного на формирование принципов, правил, подходов эффективного управления в системе «педагог – ученик», основанного на известной ситуационной модели выбора стиля деятельности при принятии решений Врума – Йеттона.

Материалы и методы исследования

Чтобы научить педагога гибко использовать адекватные стили деятельности для успешного принятия решений в различных проблемных ситуациях, в статье предлагается алгоритм выбора стиля педагогической деятельности; своеобразный «психологический тренажер», ориентированный на формирование принципов, правил, подходов, а в целом стили деятельности педагога [3].

Задача «тренажера» – сформировать педагогическую компетенцию (в системе педагогической компетентности) использования адекватных стилей принятия решений педагогом в проблемных ситуациях, т.е. сформировать знания, опыт и умения и т.д., которые необходимы для профессионального исполнения (целенаправленного варьирования) стилей деятельности педагогом сообразно требованиям ситуации.

Проблемные ситуации в образовательном процессе возникают стихийно, спонтанно, имеют вероятностную природу; но могут быть санкционированы – преднамеренно созданы с целью создания искусственных проблем, решение которых связано с профессиональным или личностным ресурсом ученика или группы. Появление проблемной ситуации, как правило, связано с рассогласованием, с противоречиями, в том числе и в системе «педагог – ученик». Проблемная ситуация побуждает педагога к поиску адекватных альтернативных методов ее разрешения, т.е. применению наиболее действенного стиля при принятии решения. Педагогическая компетенция – «готовность к использованию эффективных стилей принятия решений в проблемных ситуациях» выступает важной составляющей педагогической компетентности в современных условиях [15].

«Тренажер» включает в себя пять возможных стилей педагогической деятельности, которые может использовать педагог в зависимости от того, в какой степени учащимся разрешается участвовать в принятии решений. Каждый из стилей имеет свои конкретные особенности. Применительно к руководству учащимися или группой учащихся, эти стили могут означать следующее:

– АI – авторитарный стиль. Педагог сам решает проблему или принимает решение, используя имеющуюся у себя на данный момент информацию;

– АII – благосклонно-авторитарный стиль. Педагог использует информацию, полученную от учеников, и затем сам принимает решение по проблемной ситуации. Получая информацию, он может сообщить или не сообщать участникам, в чем состоит суть проблемы. Роль учащихся – предоставлять информацию, а не участвовать в конкретном поиске и оценке альтернативных решений;

– КI – ограниченно-консультативный стиль допускает разбор частных предложений со стороны участников. Педагог излагает проблему индивидуально отдельным учащимся, которые, по его мнению, каким-либо образом могут повлиять на качество решения, и разбирает с ними идеи и предложения, но не выносит проблему на обсуждение всех участников. Затем педагог принимает свое решение, которое может отражать или не отражать мнения привлеченных участников;

– КII – консультативно-совещательный стиль (на основе коллективного обсуждения). Педагог излагает проблемную ситуацию группе учащихся, и вся группа обсуждает все выдвинутые идеи и предложения. Затем педагог принимает решение, которое может отражать или не отражать полученную информацию от учащихся;

– ДI – демократический стиль. Педагог излагает проблемную ситуацию группе учащихся и все вместе выдвигают и оценивают альтернативы, пытаясь достичь компромиссного решения. Это типичная ситуация «мозгового штурма» – роль педагога сводится к общей организации свободного обсуждения проблемной ситуации и принятия оптимального решения. Он не стремится влиять на учащихся, чтобы они приняли обязательно «его» решение. Группа принимает решение на основе демократизма с учетом предложений и мнений, которые вся группа сочтет наиболее приемлемыми. Причем педагог не отказывается от ответственности, которую он несет за принятые решения.

«Тренажер» имеет сильную системную обратную связь – вместе с педагогом азы принятия решений (принципы, правила, особенности поведения и пр.) прививаются и учащимся.

Рассмотренные пять стилей педагогической деятельности представляют непрерывный ряд, начиная с авторитарного стиля принятия решений (АI и АII), затем идет консультативный (КI и КII) и наконец завершается полным участием – демократический стиль (ДI). Использование каждого из них зависит от особенностей проблемной ситуации. На рис. 1 изображен континуум стилей педагогической деятельности отображенный в 10-балльной диагностической шкале.

Чтобы помочь педагогу разобраться в проблемной ситуации, отобрано 7 критериев, адаптированных к педагогической деятельности, по которым оцениваются возможности достижения эффективного решения в конкретной взаимодействующей системе «педагог – учащиеся».

I. Наличие или отсутствие явно предпочтительного решения.

II. Наличие достаточной информации и опыта у педагога для принятия качественного решения.

III. Степень структурированности предлагаемой проблемы (когда удастся выявить факторы, влияющие на ее решение).

IV. Значение согласия учащихся с целями обсуждаемой проблемы и их заинтересованность в эффективном выполнении принятых решений.

V. С какой вероятностью можно ожидать, что авторитарное (единоличное) решение педагога получит поддержку у обучаемых.

VI. В какой степени учащиеся согласны с тем, что решение данной проблемы в интересах группы, а значит, мотивирует учащихся на достижение результата.

VII. Степень вероятности развития конфликтной ситуации в связи с обсуждением и принятием того или иного варианта решения.

Каждый критерий представляется педагогу как вопрос, который он задает себе при оценке проблемной ситуации. Критерии и вопросы можно подбирать в зависимости от задач, которые решает педагог: обучение учащихся методам принятия решений; решение личностных проблем (например, конфликта), возникших в группе; совместное «педагог – группа» обсуждение и принятие решений по важным вопросам обучения (дисциплина, успеваемость, профориентация, волонтерская деятельность и пр.).

Чтобы определить, который из этих пяти стилей подходит к конкретной ситуации, педагог использует алгоритм в виде дерева решений (рис. 2). Начиная с левой стороны алгоритма, педагог отвечает на каждый вопрос и на этой основе подбирает соответствующий стиль принятия решения.

Таким образом, педагог должен:

- учитывать целый ряд организационных, профессиональных, социально-психологических и иных факторов, прежде чем выбрать тот или иной стиль деятельности принятия решения;

- принимая решение о привлечении учащихся, педагог должен решить вопрос о том, кому они будут

делегироваться: отдельному индивиду или группе учащихся;

- педагог должен определиться, будет ли группа заниматься изучением проблемы и поиском альтернатив или же ей следует поручить и принятие окончательного решения;

- педагогу нужно определиться, примет ли он сам участие в обсуждении проблемной ситуации. При этом он может преследовать разные, но взаимосвязанные с точки зрения оптимизации решения в системе «педагог – ученик» цели: (1) отказаться от участия, чтобы проверить готовность группы к самостоятельному принятию решения, (2) принять участие, чтобы оказывать обучающее воздействие на процедуру принятия решения в группе.

Проработка различных ситуационных моделей, используемых в «тренажере», помогает педагогу осознать необходимость наличия арсенала гибких стилей деятельности для управления процессом принятия решений. Чтобы точно оценить ситуацию и выбрать наиболее эффективный стиль решения проблемной ситуации, тренажер «обучает» педагога адекватно представлять возможности группы и свои собственные способности; учитывать природу задачи, потребности, полномочия, качество информации и пр.

Задачей практической части работы является проверка работоспособности «психологического тренажера стиля педагогической деятельности». Для этого были отобраны 20 педагогов учреждений дополнительного образования, которые добровольно согласились участвовать в эксперименте.



Рис. 1. Континуум стилей принятия решений

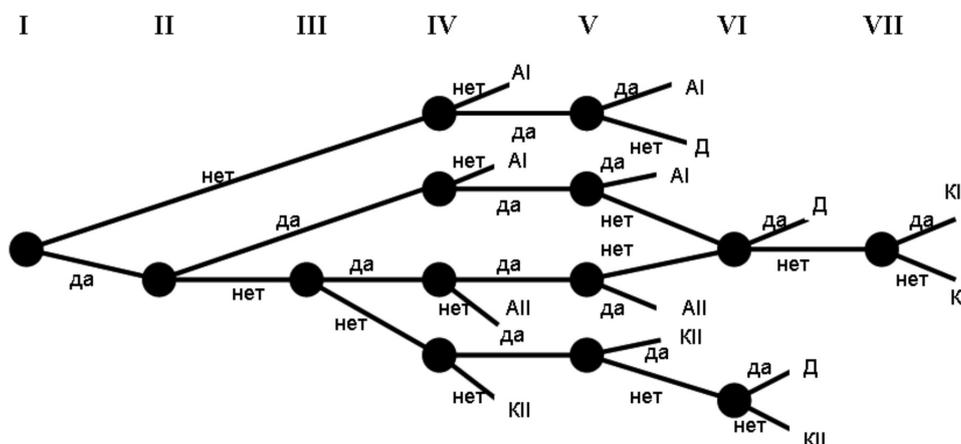


Рис. 2. Алгоритм выбора стиля педагогической деятельности [3]

Задача эксперимента заключалась в том, чтобы по 10-ти выбранным проблемным ситуациям сравнить следующие стили деятельности педагога при принятии решений:

– индивидуальный (И) в соответствии с установленной практикой и опытом повседневной работы педагога;

– детерминированный (Д), в нашем случае стиль деятельности педагога в соответствии с алгоритмом, предлагаемым «тренажером»;

– эталонный (оптимальный) (Э) – стиль, выработанный группой экспертов при совместном анализе проблемной ситуации.

В качестве проблемных ситуаций взяты ситуации из конкретной работы педагога с группой учащихся. Для этого педагогов попросили определить и представить в виде конкретного утверждения наиболее часто встречающиеся в повседневной практике проблемные ситуации. После статистической обработки были выбраны 10 наиболее часто возникающих в процессе обучения проблем. В отборе проблемных ситуаций не участвовали педагоги, принимающие участие в основном исследовании.

В нашем случае учебная или жизненная проблемная ситуация – это специально спланированная задача, направленная на пробуждение у учащихся интереса к обсуждаемой теме и поиск решения поставленной проблемы. Для исследования выбраны следующие важные для учащихся проблемные ситуации:

П.1 – проблема формирования правовых знаний, правовой грамотности, нормативного поведения учащихся;

П.2 – проблема противодействия экстремизму;

П.3 – решение личностных проблем (например, конфликта), возникших в группе;

П.4 – совместное «педагог – группа» обсуждение и принятие решений по важным вопросам обучения (дисциплина, успеваемость, профориентация, волонтерская деятельность и пр.);

П.5 – обсуждение любой профессиональной или жизненной проблемы, имеющей различные вероятностные решения;

П.6 – проблема формирования культуры поведения;

П.7 – проблема будущей профессии (профориентации);

П.8 – проблема личностного роста обучаемого;

П.9 – проблема отношений, возникающих в сфере эмоциональных личностных отношений в системе «педагог – ученик»;

П.10 – проблема взаимоотношений с родителями.

Результаты исследования и их обсуждение

В статье рассматриваются оценочные данные решений:

– выбранные педагогами индивидуально, исходя из опыта и привычек повседневной работы – («И»);

– детерминированные, согласно разработанному алгоритму – («Д»);

– выбранные экспертной группой (в нашем случае эталонное решение) – («Э»).

Все решения оценивались по разработанной нами 10-балльной шкале:

– 1–2 балла – авторитарное;

– 3–4 балла – благосклонно-авторитарное;

– 5–6 баллов – ограниченно-консультативное (на основе частных мнений);

– 7–8 баллов – консультативно-совещательное (на основе коллективных мнений);

– 9–10 баллов – демократическое решение.

Обработка результатов. Качество решения (индивидуального и детерминированного) оценивалось по степени их связи с эталонным с использованием коэффициента ранговой корреляции r_s Спирмена:

$$r_s = 1 - \frac{6 \cdot \Sigma(d^2)}{N \cdot (N^2 - 1)}, \quad (1)$$

где d – разность между рангами по двум переменным;

N – количество ранжируемых значений.

Метод ранговой корреляции Спирмена позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками и двумя профилями (иерархиями) признаков. В нашем случае коррелируемыми признаками будут, с одной стороны, индивидуальные и детерминированные решения, с другой – эталонные решения. Расчеты производились с помощью компьютера программой Excel.

В таблице приведены корреляционные зависимости между:

– индивидуальными и экспертными оценками («И» – «Э»);

– детерминированными и экспертными оценками («Д» – «Э») (таблица).

Из таблицы следует, что по семи проблемным ситуациям (1, 3, 4, 6, 7, 8 и 10) связи между детерминированными и экспертными стилями принятия решений выше, чем между индивидуальными и экспертными. Для оставшихся трех ситуаций (2, 5 и 9) значения связей между детерминированными и экспертными стилями принятия решений незначительно ниже, чем между индивидуальными и экспертными.

Расчетные данные коэффициентов корреляции*

Ситуации \ Стили	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
«И» – «Э»	0,25	0,43	0,34	0,27	0,39	0,19	0,38	0,29	0,44	0,18
«Д» – «Э»	0,51	0,41	0,67	0,42	0,27	0,38	0,60	0,54	0,40	0,58

Примечание. *при $p < 0,05$.

Выводы

Из анализа корреляционных связей видно, что детерминированные стили деятельности (решения на основе использования «психологического тренажера») в большей степени соответствуют эталону, то есть более продуктивные и адекватные ситуации, чем индивидуальные, основанные на привычках повседневной работы.

Таким образом, «психологический тренажер» стили педагогической деятельности – это задаваемый извне алгоритм выбора стилей деятельности педагогом для решения различных проблемных ситуаций. По мере освоения алгоритма у педагога появляется поведенческий навык использования адекватных стилей деятельности, который, интериоризируясь во внутренний план, становится психологическим механизмом индивидуального стиля деятельности. Реализованный психологический механизм индивидуального стиля деятельности при решении проблемных ситуаций со временем становится компетенцией, проявляющейся в готовности реализовывать педагогом оптимальные стили деятельности в любой проблемной ситуации.

Статья отражает результаты исследования, выполненного по гранту РФФИ и администрации Краснодарского края № 18-413-230012.

Список литературы

1. Ситаров В.А. Педагогический менеджмент как теория и практика управления образовательным процессом // Знание. Понимание. Умение. 2014. № 3. С. 23–31.
2. Шуванов И.Б., Шуванова В.П., Шаповалов В.И. Средства массовой коммуникации в профессиональной ориентации подростков в постолимпийский период развития города Сочи // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=27914> (дата обращения: 04.11.2018).
3. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента; пер. с англ. М.: Дело, 2012. 702 с.
4. Майоров А.Б. Системообразующие факторы менеджмента обучения и воспитания студентов учреждения среднего профессионального образования // Педагогическое образование в России. 2014. № 4. С. 77–79.
5. Шаповалов В.И. Конкурентоспособность учащегося как интегральный критерий эффективности дополнительного профессионального образования школьников // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2008. № 6. С. 36–40.
6. Смородина М.В. Модель формирования предметных компетенций учащихся основного общего образования // Образование и воспитание. 2016. № 5. С. 18–22 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/48/1646/> (дата обращения: 30.11.2018).
7. Араkelов А.В., Алиева М.Ф. Система образования в условиях глобализации // Вестник АГУ. 2014. № 4. С. 94–102.
8. Баширов Т.А., Нафикова А.И. Глобализационные процессы и кризис европейской цивилизации // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2–2 [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22964> (дата обращения: 02.11.2018).
9. Данильченко В.М. Глобализация и образование в XXI веке // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 44–57.
10. Мейдус А.А. Образование в эпоху глобализации: диалектика перспектив и рисков // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2–1 [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=20622> (дата обращения: 02.11.2018).
11. Панибратцев А.В. Глобализация и проблемы высшего образования в России // Научный вестник МГТУГА. 2014. № 203. С. 49–54.
12. Чернов С.В. Наука и образование в ракурсе XXI века // Научные труды института непрерывного профессионального образования. Выпуск третий (№ 3/2014): Материалы Общероссийской научно-практической конференции «Наука. Образование. Проектная деятельность: Россия – XXI век». М.: Издательство института непрерывного профессионального образования, 2014. С. 13–21.
13. Сайфиудинов Б.С., Абрамова К.А. Человеческий капитал как ключевой фактор конкурентоспособности страны // «НоваяИнфо». 2017. № 68–1 [Электронный ресурс]. URL: <https://novainfo.ru/article/13663> (дата обращения: 18.11.2018).
14. Вебер А.Б., Галкин А.А., Красин Ю.А. О России с тревогой и надеждой. М.: Алетей, 2008. С. 435.
15. Санталайнен Т., Воутилайнен Э., Поренне П., Нисинен Й.Х. Управление по результатам; пер. с финского: под общ. ред. Я.А. Лейманна. М.: Прогресс: Универс, 1993. 320 с.